

PSYCHOLOGIA ROZWOJOWA, 2008 * tom 13, nr 2
s. 7–10

Edukacyjne uwarunkowania rozwoju w różnych fazach cyklu życiowego – wprowadzenie

JAN ŁUCZYŃSKI

Zakład Zarządzania w Oświacie
Instytut Spraw Publicznych
Uniwersytet Jagielloński

Bieżący numer *Psychologii Rozwojowej* to nasza kolejna publikacja poświęcona związkom psychologii i edukacji. Zgodnie z poglądem A. Jurkowskiego (2000), psychologowie są szczególnie predestynowani do dokonania wymaganej we współczesnym świecie „redefinicji prymarnej funkcji szkoły”. Szkołę jako organizacja edukacyjna stanowi środowisko, w jakim rozwój człowieka nie tylko w dzieciństwie i adolescencji, ale także w dorosłości, może być wspomagany – jeśli oddziaływania, z którymi uczeń się tam spotyka, sprzyjają osiągnięciu przez niego wyższych poziomów funkcjonowania – albo hamowany, jeśli oddziaływania te rozmiągają się z jego rozwojowymi potrzebami lub ignorują jakieś jego istotne charakterystyki psychologiczne. Dla uniknięcia tej drugiej ewentualności szczególnie znaczenie ma wiedza o rozwoju; i to wiedza adekwatna do rzeczywistego stanu rzeczy. W numerze zgromadzono zatem artykuły dotyczące różnych aspektów funkcjonowania człowieka w kontekście edukacyjnym, przy czym obok tekstów koncentrujących się na okresach dzieciństwa i adolescencji zamieszczone zostały także prace dotyczące osób dorosłych.

Zeszyt otwiera artykuł **Johna M. Fischera** z dwóch powodów stanowiący głos szczególny na tle pozostałych tekstów. Autor reprezentuje nauki edukacyjne według modelu amerykańskiego, a w poglądach na rolę edukacji przyjmuje perspektywę właściwą tamtejszej tradycji. Fischer bada rolę nauczycieli we wspieraniu u uczniów rozwoju „demokratycznych nawyków umysłowych”, które przejawiają się obywatelską wiedzą, umiejętnościami i postawami. Autor jest zadania, iż edukacja może wydatnie przyczynić się do rozwoju społeczności, demokratycznego etosu oraz jakości życia ludzi niezależnie od miejsca ich zamieszkania w globalizującym się świecie. Postuluje zatem dalszą rozbudowę zarysowujących się coraz wyraźniej ponadnarodowych i międzykulturowych sieci edukacyjnych. Znaczenie edukacji (zwłaszcza wczesnej) dla demokracji – rozumianej przez autora po Dewey’owsku jako sposób życia i komunikowania się we wspólnocie pozbawionej klas lub wyróżnionych pozycji – jest zasadnicze: z cytowanych w artykule badań wynika, że najważniejszy dla obywatelskiej socjalizacji jest okres między ósmym a czternastym rokiem życia.

Artykuł prezentuje przykład takiego sieciowego działania w postaci programu opracowanego i zrealizowanego w kooperacji polsko-amerykańskiej. Program ten ukierunkowany był na rozwijanie wiedzy, umiejętności i postaw obywatelskich u uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych z wykorzystaniem metody projektu edukacyjnego. Ewaluacja programu potwierdziła znaczną skuteczność metod aktywizujących we wspomaganiu rozwoju uczniów w omawianym zakresie.

Artykuł stanowić powinien materiał do dyskusji nad rolą psychologii we współczesnej edukacji. Koncentracja na indywidualnych cechach czy procesach bez należytego uwzględnienia szerokiego kontekstu, w jakim dokonuje się edukacja, oraz jej celów, nie wydaje się wystarczająca dla reali-

zacji wymienionego na wstępie postulatu A. Jurkowskiego. Spojrzenie Johna Fischera na rozwój w kontekście edukacji dla demokracji może być inspiracją do podejmowania badań psychologicznych lepiej dopasowanych do szkolnej rzeczywistości i wyzwań pozaszkolnego świata.

Anna Maria Manek podjęła ważny problem związku rozwoju indywidualnego z rozwojem zawodowym na przykładzie zjawiska startu zawodowego we wczesnej dorosłości. Autorka stara się powiązać wiedzę z zakresów zarządzania zasobami ludzkimi, psychologii pracy i psychologii rozwoju człowieka w pełnym cyklu życia. Okazało się to zadaniem niełatwym ze względu na różne perspektywy przyjmowane w każdej z tych dyscyplin. Koncentracja na organizacji i jej zyskach, charakterystyczna dla zarządzania zasobami ludzkimi, jest trudna do pogodzenia z orientacją na rozwój indywidualny właściwą dla psychologii rozwojowej. W pewnym stopniu odzwierciedla to konflikt często występujący w organizacjach (zwłaszcza rynkowych), gdzie dobro indywidualne – w znaczeniu rozwoju osoby – bywa podporządkowywane dobru organizacji. Autorka słusznie wskazuje, że w dorosłości praca zawodowa stanowić powinna istotne pole rozwoju indywidualnego, co w rzeczywistości nie zawsze ma miejsce – z wyżej wspomnianego powodu. Wciąż jeszcze ludzie w organizacjach traktowani bywają jako „zasoby”, analogicznie do wyposażenia czy kapitału (w użyciu jest też pojęcie „kapitału ludzkiego”), którymi można zarządzać dla realizacji organizacyjnych celów. Instrumentalizacja człowieka, inherentna w takim podejściu, jest szkodliwa zarówno dla poszczególnych osób, bo prowadzi do ignorowania ich indywidualnych potrzeb i celów, jak i dla organizacji, której możliwości spożytkowania potencjału poszczególnych pracowników ulegają poprzez to ograniczeniu. Coraz szerzej zatem postuluje się zmianę podejścia organizacji do ludzi na takie, które uwzględniałoby w większym stopniu ich jednostkowe cele i zamierzenia. Wydaje się jednak, że postulat ten podyktowany jest chęcią podwyższenia wyników działania organizacji poprzez lepsze wykorzystanie kapitału ludzkiego, co nie znosi zasadniczej sprzeczności między organizacją a pracownikiem (także klientem).

W pewnym sensie artykuł Anny Marii Manek pozostaje w związku z tematyką tekstu Johna Fischera; instrumentalizacja człowieka, przekształcenie go w kontekście organizacyjnym w zasoby ludzkie może być postrzegane jako konsekwencja niedostatecznego uwrażliwienia znacznej części społeczeństwa na wartość rozumianej po Dewey’owsku demokracji. Bez wdrażania skutecznej metodyki rozwijania „demokratycznych nawyków umysłu” przekształcenie organizacji w środowiska bardziej sprzyjające rozwojowi ich członków nie wydaje się prawdopodobne.

Zapis próby użycia wiedzy z dziedziny zarządzania do wyjaśnienia kwestii z zakresu edukacyjnego wspierania rozwoju przynosi artykuł **Diany Malinowskiej**. Jest to doniesienie z badań, w których autorka śledziła związki zachodzące między typem kultury organizacyjnej, dominującym w szkole, a dyspozycjami twórczymi pracujących w niej nauczycieli. Twórczy charakter zawodu nauczyciela nie ulega wątpliwości – zwłaszcza w świetle stawianych współczesnej szkole zadań w zakresie przygotowania uczniów do odnalezienia się w szybko zmieniającej się rzeczywistości. Autorka wykazała empirycznie wpływ typu dominującej kultury organizacyjnej na dyspozycje twórcze nauczycieli oraz w zwięzły sposób przedstawiła praktyczne wnioski płynące z jej badania.

Artykuł **Anny Rokowskiej** przedstawia jej badania nad problemem oporu adolescentów wobec nacisku społecznego na przykładzie wprowadzenia obowiązku ujednolicenia ubioru szkolnego. Ta nieaktualna już kwestia spowodowała wiele problemów zarówno wychowawczych, jak i w obrębie relacji szkół z rodzicami. Odnosząc ją do tematu artykułu Diany Malinowskiej, można zaryzykować stwierdzenie, iż rozporządzenie ministerialne wprowadzające obowiązek jednolitego stroju szkolnego stało się przyczyną zmian w kulturze organizacyjnej szkół, zwłaszcza tych, które ściśle zastosowały się do jego litery. Trudno oczekiwać, by były to zmiany sprzyjające pro-demokratycznemu wychowaniu postulowanemu przez Johna Fischera.

Zagadnienie edukacyjnych uwarunkowań rozwoju we wczesnej dorosłości podejmują również **Urszula Dębska, Halina Guła-Kubiszewska, Wojciech Starościak i Marek Jagusz**. W refe-

rowanych w artykule badaniach poszukiwali oni roli samoregulacji w uczeniu się u studentów pedagogiki, wychowania fizycznego i kierunków technicznych. Samoregulacja rozgrywająca się w różnych obszarach (poznawczym i społecznym) ma ogromne znaczenie dla skuteczności uczenia się. Ważnym wnioskiem przedstawionym przez autorów jest stwierdzenie, iż samoregulację można rozwijać poprzez ćwiczenie i nabywanie wiedzy metapoznawczej. Otwiera to szerokie pole dla działań edukacyjnych, ukierunkowanych na wspieranie jej rozwoju. Wyniki własnych badań autorów wskazują też na zależność między studiowanym kierunkiem a rodzajem samoregulacji stosowanej przez badanych podczas uczenia się, jak również na występowanie dynamiki rozwojowej pomiędzy pierwszym a ostatnim rokiem studiów – niezależnie od studiowanego kierunku. Sugeruje to silny wpływ elementu środowiskowego, jakim są treści i formy nauczania stosowane na różnych kierunkach studiów, przy czym kształcenie ogólne, humanistyczne, zdaje się oferować większe możliwości rozwoju samoregulacji. W związku ze wzrastającą rolą samoregulacji w uczeniu się autorzy postulują zwiększenie udziału tego typu kształcenia. Zdolność kierowania własnym uczeniem się jest okolicznością niezwykle sprzyjającą w dzisiejszym świecie, w którym nauka nie kończy się wraz z osiągnięciem dorosłości. Przeciwnie, odnalezienie się w ciągu dynamicznych i raptownych zmian wymaga skutecznego uczenia się we wszystkich etapach cyklu życiowego człowieka.

Określeniem związków między aktywnością strategiczną i osiągnięciami w uczeniu się a cechami osobowości według koncepcji Pięcioczynnikowego Modelu Osobowości zajęła się **Ewa Czerniawska**. Okazało się, iż cechy osobowości mają wpływ na wyniki w nauce zarówno bezpośrednio, jak i poprzez rodzaje przejawianej przez uczniów aktywności strategicznej. Istotne w tym drugim przypadku okazały się otwartość na doświadczenie i sumiennność. Autorka stwierdziła istnienie pozytywnego związku pomiędzy przetwarzaniem treści podręcznikowych na głębokim poziomie a wysokością ocen szkolnych uzyskiwanych przez uczniów: im głębszy poziom przetwarzania, tym wyższe oceny. Jednakże pomiędzy uczniami gimnazjów i liceów występują w tym zakresie różnice; w przypadku uczniów młodszych pewną rolę w uzyskiwaniu pozytywnych ocen odgrywa również przetwarzanie powierzchniowe. Tym niemniej chwiejna kontrola, pozytywnie skorelowana z neurotycznością, okazała się zarazem negatywnie korelować z wynikami w nauce, zwłaszcza w liceum. Autorka sugeruje, zgodnie z wynikami innych badań, iż niepewność w stosowaniu kontroli nad własnym uczeniem się jest czynnikiem poważnie utrudniającym naukę w szkole średniej. Stwierdziła również występowanie różnic międzypłciowych, które przypisuje jednakże innemu przystosowaniu się chłopców i dziewcząt do wymagań szkolnych. Argumentacja ta pozostaje w zgodzie z wynikami licznych badań pokazujących różnice w traktowaniu uczniów różnej płci przez nauczycieli. Te i inne wnioski autorki stanowić powinny podstawę do poszukiwania w szkolnictwie praktycznych rozwiązań, które wspomagać będą uczniów w rozwijaniu strategii przetwarzania informacji sprzyjających budowaniu rozległej, a zarazem spójnej wiedzy. Wykazana przez autorkę pozytywna zależność strategii powierzchniowych i wyników w nauce budzi podejrzenia, iż stosowane metody nauczania nie prowadzą do takiej wiedzy; dla uzyskiwania wysokich ocen wystarcza bowiem przetwarzanie informacji na płytkim poziomie.

Tematyka artykułu **Janiny Uszyńskiej-Jamroc** stanowi domknięcie bieżącego zeszytu. Autorka stawia zasadnicze pytanie: komu sprzyja szkoła? Referowane badanie dotyczyło rozwoju kompetencji poznawczych u uczniów pierwszych trzech klas szkoły podstawowej. Konkluzja opracowania nie nastraja optymistycznie. Ze wsparcia edukacyjnego w początkowej fazie kariery szkolnej korzystają najbardziej dzieci, których poziom rozwojowy w zakresie badanych kompetencji określono na wstępie jako niski. Dzieci o wysokim poziomie korzystały niewiele lub w ogóle, a co najgorsze, wyniki niektórych uczniów z tej grupy obniżyły się po trzech latach szkolnych doświadczeń. Zamiast zatem – jak przewiduje *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty* – „zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju”, szkoła sprzyja niwelowaniu różnic interindywidualnych ze szkodą dla uczniów ponadprzeciętnych.

W zeszycie zamieszczamy też recenzję książki zredagowanej przez Janet W. Astington oraz Jodie A. Baird pt. *Why Language Matters for Theory of Mind?* autorstwa **Anny Rybki** oraz sprawozdanie **Marii Kielar-Turskiej** z Ogólnopolskiej Konferencji *Po Potopie. Dziecko, książka i biblioteka w XXI wieku. Diagnozy i postulaty*. Warszawa, 20–21.11.2007. Recenzowana książka stanowi wartościową pozycję dla osób zainteresowanych relacjami między językiem a teorią umysłu, zwłaszcza dla badaczy tego zagadnienia. Konferencja natomiast dotyczyła czytelnictwa, zjawiska bezpośrednio związanego z edukacją. Z licznych prezentacji konferencyjnych wyłania się optymistyczny obraz: przeminęła groźba kryzysu książki i jej rychłego wyparcia przez media elektroniczne, wieszczonego przez wielu futurologów na początku lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. Dzieci i młodzież – z pewnością na

skutek wielu oddziaływań podejmowanych także na masową skalę – coraz częściej sięgają po książkę, a media elektroniczne nie tyle stanowią dla niej konkurencję, co wartościowe uzupełnienie.

Lektura zawartych w niniejszym zeszycie artykułów skłania do refleksji nad miejscem psychologii we współczesnej edukacji. Wydaje się, iż postawiony przez A. Jurkowskiego niemal przed dekadą postulat jest wciąż aktualny. Wkład wiedzy z zakresu psychologii rozwoju człowieka w dziedzinę edukacji jest nadal niewystarczający. Bez uwzględnienia dorobku tej subdyscypliny trudno spodziewać się znaczącej poprawy zarówno w dziedzinie szkolnictwa dla dzieci i młodzieży, jak i – coraz bardziej potrzebnej – edukacji dorosłych. Konieczne jest też rozszerzenie zakresu badań psychologicznych nad zagadnieniami edukacyjnymi.

BIBLIOGRAFIA

- Jurkowski, A. (2000), Ewaluacja psychologiczna oświaty w dobie przemian – postulaty i sugestie. *Psychologia Rozwojowa*, 5(1–2), 37–47.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity: Dz. U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329) (Zmiana: Dz. U. Nr 106, poz. 496).